

Sección Uno: Ensayo

Retos y Experiencias en la Construcción de Paz

Aprehendiendo desde nuestros corazones la experiencia de vivir en paz. Yuwinro yajquir cuitar ura istanakr sinro ahbac itro tan wanro ¹

Apprehending from our hearts the experience of living in peace

Lesly Julia Ortiz Ibañez
Colegio San Bernardino IED
leslyluliart@gmail.com
Blanca María Peralta Guachetá
Colegio San Bernardino IED
bperalt1@educacionbogota.edu.co
Jairzinho Francisco Panqueba
Cifuentes
Colegio San Bernardino IED
jpanqueba@educacionbogota.edu.co

Resumen

Este texto presenta una experiencia que busca privilegiar la escuela como escenario para la construcción de identidades diversas, en una comunidad educativa ubicada en la periferia de la ciudad de Bogotá, Colombia. Allí, un grupo de docentes procura transformar los muros de ladrillo por un entretejido poroso e intercultural que permita la circulación y apropiación de referentes de identidad histórica y cotidiana. Es un recorrido a lo largo de 17 años para reconocernos como docentes y aprendices, desde nuestras historias familiares y trayectorias de vida cotidiana. Describe nuestras transformaciones pedagógicas frente a la arremetida de la urbanización violenta sobre un territorio rural, pero también de asentamiento ancestral indígena. El análisis está centrado sobre nuestro ejercicio de retomar las sabidurías ancestrales como insumo, pero además las enseñanzas de las personas y familias que han llegado a este territorio, desplazadas por la violencia en Colombia.

¹Recibido:23/07/2018 Evaluado:14/08/2018 Aceptado:16/09/2018

Abstract

This text presents an experience that seeks to privilege the school as a scenario for the construction of diverse identities, in an educational community located in the periphery of the city of Bogotá, Colombia. There, a group of teachers tries to transform the brick walls by a porous and intercultural interweave that allows the circulation and appropriation of historical and daily identity referents. It is a journey through 17 years to re-know ourselves as teachers and apprentices, from our family histories and trajectories of daily life. It describes our pedagogical transformations in the face of the onslaught of violent urbanization on a rural territory, but also of indigenous ancestral settlement. The analysis is centered on our exercise of retaking the ancestral wisdoms as an input, but also the teachings of the people and families that have arrived in this territory, displaced by the violence in Colombia.

Palabras clave: MuisKanoba, diálogo intercultural, corazonar, sentipensar

Keywords: MuisKanoba, intercultural dialogue, hearting, feelthinking

Aclaración introductoria

El presente documento fue originalmente concebido en u'wajka, idioma de la nación u'wa que habita en tierras de la sierra nevada del Cocuy, Departamento de Boyacá, Colombia. El u'wajka es una lengua de raíz lingüística chibcha, que hace parte de las 65 lenguas originarias del país, que sumadas a las de origen africano (creole y palenquero) y al romaní del pueblo rom, contribuyen a comprender la diversidad cultural e idiomática colombiana. Si bien escribimos el texto en castellano, nuestros análisis han sido procesados desde un sentir-pensar en territorio habitado por familias *mhuysqa*, que junto al pueblo u'wa descenden lingüísticamente de la matriz chibcha. En virtud de ello, el título original del artículo es: *Yuwinro yajquir cuitar ura istanakr sinro ahbac itro tan wanro*. En adelante, las expresiones, títulos y subtítulos en idioma originario aparecen en u'wajka con su traducción al castellano.

Cuando se deshilaron los hilos de lana en la escuela San Bernardino *Chíbara tequir bowátaro ahntará oc San Bernardino ábinro usi.*

Hasta finales del siglo XX, la comunidad educativa de la entonces Escuela Rural San Bernardino estaba conformada principalmente por habitantes de las Veredas San José y San Bernardino. Pero también contaba con estudiantes de algunos barrios aledaños que crecían a expensas de los suelos rurales disponibles en la periferia sur-occidental de Bogotá. Progresivamente la expansión de la metrópoli capitalina mostraba para la época señales irreversibles. Esta zona, limítrofe entre la localidad de Bosa y el municipio de Soacha, donde confluyen los ríos Tunjuelito y Bogotá, fue hasta postrimerías del siglo pasado el último bastión de tierras cultivadas con hortalizas, maíz, papa y plantas medicinales.

Tanto las familias oriundas de Bosa como las advenedizas compartían hasta entonces una vocación rural que se manifestaba principalmente en los usos de la tierra para cultivo y crianza de ovinos, vacunos y porcinos, pero también por sus formas de organización comunitaria, prácticas culturales y pautas de crianza. Las familias oriundas actualmente se auto-reconocen como *mhuysqa*; es decir descendientes del pueblo originario que soportó desde el siglo XVI la incursión española sobre el altiplano cundi-boyacense. Adicionalmente, hasta la última década del siglo XX, las familias advenedizas procedían principalmente de los Departamentos de Boyacá, Cundinamarca y Tolima.

Esta conformación social de nuestra comunidad educativa garantizaba la permanencia de las niñas y los niños en la escuela; sus ocupaciones agrícolas en los tiempos no-escolares afectaban de forma mínima su asistencia. Por otra parte, hasta el año 2002 las y los docentes recibían dos reconocimientos legales en virtud del status rural de la escuela: un porcentaje salarial adicional y cómputo doble del tiempo laborado para efectos de ascenso en el escalafón nacional del magisterio. En síntesis, nuestra comunidad educativa presentaba una alta permanencia familiar y docente hasta los albores del siglo XXI. No obstante, la irrupción de la urbe bogotana se tornó agresiva sobre el territorio muisca de Bosa, que además de fungir como receptor de población desplazada por la violencia, fue declarado oficialmente como zona de expansión a través del Plan de Ordenamiento Territorial del Distrito Capital.

Desde el año 1991 los mandatos constitucionales sobre reconocimiento y protección a la diversidad étnica y cultural de Colombia (Cfr. Artículo 7 constitución política), originaron un inédito interés por la historia, cotidianidad y contexto de nuestra “multiculturalidad”. Este reconocimiento no sólo recayó sobre la población indígena, sino también de las poblaciones afrodescendientes, rom (gitana), campesina y barrial-urbana. En virtud de ello surgieron algunas estrategias comunitarias para contrarrestar los perjuicios asociados a la urbanización, entre las cuales destacó el proceso organizativo del Cabildo Indígena Mhuysqa de Bosa (Panqueba, 2006).

*Nuestra canasta para tejer.
Isay-cháchara.*

Actualmente, el colegio San Bernardino IED (Institución Educativa Distrital) está ubicado en un sector rural en proceso de urbanización, aquejado por situaciones inherentes a la transformación del paisaje, pero también de la conformación social de las personas que van sumándose como habitantes. Nuestro territorio cuenta entre su comunidad con familias procedentes de distintas regiones del país, pero también ha sido desde tiempos inmemoriales uno de los asentamientos del pueblo Mhuysqa, etnia perteneciente al tronco lingüístico chibcha. Es así como nuestra comunidad educativa la conforman descendientes muiscas, pero también familias afrocolombianas, otras provenientes de distintas regiones étnicas y campesinas, así como urbanas.

Nuestro mapa humano es extenso y dinámico, de acuerdo con la multiplicidad de orígenes y condiciones de movilidad. Es una comunidad que ha vivido la itinerancia de múltiples maneras: por necesidad, obligación, expectativas de vida, “progreso”, “mejor futuro” y demás bondades y/o resignaciones asociadas al cambio de hábitat. Sin embargo, la violencia es la primera y más arraigada forma de asociar el actual territorio muisca de Bosa por parte

de personas que no lo conocen, o que no lo han vivido. Dicho estigma hace que la permanencia escolar sea endeble; sus bajos índices los conocemos como condición cotidiana de la cual derivan otros problemas de índole académica. Frente a ello nos hemos preguntado por las maneras en que la institución pueda ser reconocida como un espacio para hallarse a gusto, para estar sabroso; o sea, lo que en Colombia se conoce como “un buen vivero”, un lugar para *amañarse*.

Objetivo general

Construir comunidad educativa intercultural en el territorio mhuysqa de Bosa, a partir del aprehendizaje de nuestras trayectorias vitales, experiencias laborales y memorias territoriales que venimos habitando, compartiendo y trascendiendo como institución escolar ubicada en un corazón territorial de fuertes arraigos humanos.

Objetivos específicos de la experiencia.

- Responder a las preguntas ¿Quién soy? ¿Cuál es mi historia? A partir de las experiencias académicas con las áreas y en el encuentro con las otras personas y con aquello otro que nos ha permitido ser y sentirnos parte de la humanidad.
- Propiciar unas otras formas de ser persona dentro de una comunidad educativa que permite *amañarnos* o permanecer desde nuestros deseos y perspectivas de una vida digna entre docentes y estudiantes, con la ciudad, nuestra localidad, las veredas y los barrios que itineramos a diario.
- Abrir espacios para nuestras construcciones identitarias, a partir de las experiencias que cada persona (docentes, madres, padres y estudiantes) va aportando-poniendo en juego dentro de la infinidad de fronteras que nos cruzan, que nos cuestionan, pero que también disfrutamos.

Los antecedentes: Como si hubiese sido hace siete días, o hace uno.
Bár jawyi kónuro irika kukuira ra ubistyĩ.

Hace siete días.
Kukuira.

Durante el año 2000, surge un emprendimiento comunitario-escolar donde docentes del colegio San Bernardino y autoridades del Cabildo Muisca de Bosa dispusieron actividades pedagógicas dirigidas a recuperar las memorias ancestrales entre la niñez y la juventud. El proceso recupera algunos referentes de pedagogía que recién estaban emergiendo en el municipio de Soacha, a partir de la cosmovisión mhuysqa (Pareja y Huérfino, 2004). Aquella iniciativa en San Berno estuvo basada en el *seinijsuca* (acto de moverse por el territorio), como enseñanza primordial de los pueblos ancestrales que vieron en esta práctica una manera de imbricarse hasta formar unidad entre madre tierra y género humano (Figura 1).



Figura 1. Seinjsuca. Docentes realizando recorrido territorial por el sector Las Juntas: confluencia de los ríos Tunjuelito y Bogotá, territorio muisca de Bosa. Cada seinjsuca consiste en caminar o rodar en bicicleta hacia algún sitio emblemático, procurando establecer diálogos con personas lugareñas para compartir saberes diversos pero comunes. Fuente: Acervo fotográfico comunitario del colegio, octubre de 2017.

Así surgieron ejercicios de pensamiento, estudio, des-cubrimiento, objetivación y subjetivación en un corazonamiento (sentipensar, corazonar: razón, sentir, hacer) de historias confluyentes en Bogotá como territorio grande, pero en San Bernardino, la vereda donde queda el colegio, como casa de la familia *Sanberno* -Ver por ejemplo la noción *urá-istanakr/urá-wajitró* desde cosmovisión u'wa para denotar la reflexión desde el corazón, la evaluación desde sentir-pensar (Panqueba, 2015):- *uk'ux b'anobäl* si corazonamos pensamiento en maya *kaqchikel chabäl*. El territorio muisca de Bosa es por tradición acogedor de las diversidades; presenta un matiz inverso al común, pues a Bosa han estado llegando gentes de otras procedencias. Allí han confluído gentes de ciudades, campos, veredas, pueblos, ríos y mares, quienes traen historias de violencia, desalojo y despojo. Pero también llegan con sus riquezas sociales y culturales. Se encuentran en un territorio históricamente azotado por el vandalismo colonial. Pero también es un territorio en el cual justamente se tejieron relaciones interculturales desde hace muchos años.

*Hace seis días.
Tératra.*

De 2004 data la investigación: “Reowayabtyba. El otro lado de Bogotá: experiencia glocal de reconstrucción étnica en la comunidad indígena muisca de Bosa, desde sus memorias y cotidianidades” de donde emergió la matriz cosmogónica *MuisKanoba* (Huérfino y Panqueba, 2006), como una propuesta de educación para la interculturalidad. Seis pedagogías la conforman: contemplación, descripción, memorias cotidianas, revisión histórica, cuencas de los descubrimientos y confluencias (Huérfino y Panqueba, 2006) (Figura 2).

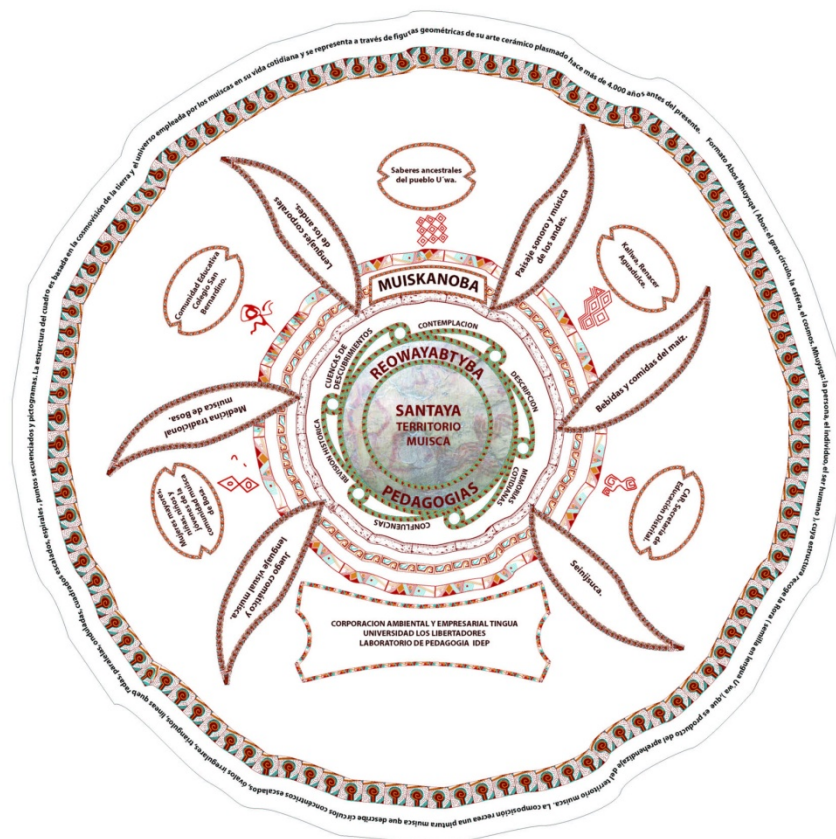


Figura 2. Rora —semilla de conocimientos en idioma u'wa—. Matriz MuisKanoba conformada por seis pedagogías: contemplación, descripción, memorias cotidianas, revisiones históricas, cuencas de los descubrimientos y confluencias. Fuente: Comunidad intercultural MuisKanoba, 2006

A partir de entonces fortalecimos la cooperación entre comunidad y colegio, en busca de aprehender y compartir los senderos, saberes y lenguajes del territorio muisca (<http://cort.as/-ABU0>). Tal proceso dio lugar a que un equipo docente realizara una investigación sobre la historia de la educación en el territorio muisca de Bosa (Peralta, Panqueba y Huérfino, 2012). De esa forma sistematizamos testimonios de las personas que desde principios del siglo XX se habían educado en el territorio muisca. Allí supimos que el Colegio San Bernardino es abuelo de varias instituciones que fueron surgiendo a lo largo de más de 120 años en la zona

Hace cinco días.

Esira.

La violencia militar, paramilitar, guerrillera, narcotraficante y criminal de Colombia ha estimulado varias oleadas de familias desplazadas, entre las cuales se pueden contar las de origen urbano, rural, indígena y afro. Las dos primeras décadas del siglo XXI han propuesto un escenario de migraciones inéditas donde también destaca la llegada de familias venezolanas. El Territorio Muisca de Bosa se ha tornado en región de refugio y espacio de tránsito, pero también en escenario de transacciones monetarias violentas sobre tierras ancestrales. Los proyectos de vivienda promovidos por las instituciones oficiales se disputan

el suelo con las mafias dedicadas a trazar tierras, en tanto que las familias *mhuysqa* procuran resistir.

Los fenómenos asociados a la vida urbana han trastocado nuestra historia de comunidad educativa, que promedia los 125 años como parte del territorio ancestral *mhuysqa*. Nuestras familias presentan un alto dinamismo cimentado en cambios de domicilio local e inter-local, así como retornos temporales a regiones de origen. Otro tanto de esta dinámica obedece a la insuficiente cobertura educativa local, así como en el vecino municipio de Soacha y en la localidad de Kennedy.

Hasta el año 2010 teníamos dos cursos por cada grado, desde preescolar hasta undécimo, a excepción de sexto grado, donde teníamos tres. Pero estas configuraciones fueron cambiando. En 2012 desapareció un sexto. En 2013 desapareció un undécimo pero aumentó un séptimo. En 2014 desapareció un curso décimo y apareció un sexto. Aunado a ello, notamos que los índices de repitencia y deserción en los cursos sextos y séptimos era muy grande. En efecto, aquel año tuvimos que cerrar un curso de grado séptimo en la jornada vespertina, debido a la baja matrícula. Siendo Bosa una de las localidades con mayor demanda estudiantil y sobre todo para grado séptimo, surgió la pregunta por el sentido que las niñas y los niños tenían sobre la escuela: ¿Por qué se iban?; ¿por qué no se amañaban? Nuestra hipótesis de la escuela sin sentido tuvo asidero en las estadísticas presentadas en estos años. En ese momento fue necesario llamar la atención de nuestra comunidad educativa respecto de las cualidades que nos distinguían como institución escolar, de entre otras que tienen actividad en el territorio. Por tanto, decidimos enfocar temáticamente nuestra experiencia intercultural desde las itinerancias; pero el camino aún carecía de rigurosidad.

Hace cuatro días nosotros mismos lo hacemos

Bácará ijmarat yajquinro

En el año 2010, la Universidad Nacional de Colombia desarrolló una encuesta nacional de deserción escolar, considerando tres dimensiones: la institucional, la familiar y la personal. Entre sus conclusiones, el estudio consideró que es muy compleja la relación de los factores que influyen en la deserción escolar. En tal sentido, podemos hacer notar que otro aspecto crítico de la respuesta son las propias instituciones. En no pocas ocasiones, la manera como es asumida la “tarea” social en las Instituciones Educativas Escolares (afectar los riesgos de la permanencia, en nuestros contextos), exige más tiempo, mayor coordinación y trabajo para toda la comunidad educativa. Estos esfuerzos no son siempre visibilizados ni recompensados. La literatura también señala que la capacidad de liderazgo, de “agencia” de los “agentes” claves del sistema, se constituye en factor clave y decisivo en el desarrollo e innovación de propuestas de permanencia (Universidad Nacional, 2010: 175). Ello confirma que la acción docente es muy relevante en los cambios que una institución escolar pueda desarrollar. Por esta razón teníamos que resolver cómo ven los docentes la enseñanza, cómo creen que es enseñar y cómo creen que es aprender. Debíamos dejar de lado lo que suponemos de los estudiantes y entender mejor cómo son, como viven, de donde vienen, por qué llegaron, por qué se quedan. Lo fundamental aquí es saber del otro, y reconocerlo en su diferencia para, a partir de allí construir lo que deseamos aprender o enseñar.

Lo que primero nos movió a desarrollar nuevas ideas fue la necesidad de motivar a los estudiantes para que asistieran a la escuela, pero no de cualquier manera, sino que se sintieran acogidos y con ánimos de construir. Dentro de esta situación central identificamos por lo menos tres tendencias: 1. La necesidad de contextualizar mejor las cuestiones a enseñar y aprender en la escuela. 2. La imposibilidad que han tenido los estudiantes de verse en un futuro con otra perspectiva de vida diferente a la que tienen en el presente. 3. Ausencia de autodeterminación estudiantil, dada la difícil circulación escolar de las distintas posibilidades de identidad étnica, cultural y social.

En este sentido, las intenciones cada vez más colectivas de lo que hacemos en el colegio san Bernardino, caminan paralelas a los modelos actuales de “educación alternativa” (Ochoa, 2014) que no son desconocidos para las instituciones privadas. Nuestra propuesta es hacerlo en el ámbito oficial, donde podemos apropiar la discusión, la inclusión, la innovación y el respeto por la diferencia desde currículos flexibles y otras pedagogías. En una palabra, lo que hay que resolver es el sentido de la escuela como formadora, como preparatoria para una vida en comunidad. Una escuela que entienda su relación con la sociedad, que prepare para cambiar esa realidad y que posibilite la vida en paz.

La escuela intercultural es un contexto donde se entremezclan las vivencias rurales, urbanas, de violencia, desplazamiento y marginalización social, económica y cultural. Cada escuela, de manera paulatina, se convierte en centro de la mayoría de las relaciones sociales y culturales de una comunidad. El Colegio San Bernardino es testimonio de ello, en tanto a su modo, ha participado de manera directa algunas veces, y de forma indirecta en su mayoría, en la organización de actividades del cabildo indígena muisca de Bosa, las juntas de acción comunal, o la contemporánea organización social de los barrios aledaños propiamente dichos. Allí se suceden procesos de organización juvenil, de adultos mayores, mujeres, y de actividades ecológicas, agrícolas, gastronómicas, médicas y artesanales.

La construcción simbólica de la comunidad se sucede sobre unos referentes espaciales. Los espacios que circundan —en este caso los colegios— son convertidos por la gente en imaginación común. La comunidad, como fenómeno de la cultura, es construida significativamente por la gente a través de sus formas de organización alrededor de su colegio. Además de este recurso material, representado en el Colegio como planta física, también son importantes los significados que la gente traslada a este nuevo espacio desde sus lugares de procedencia. Cada persona es comunidad. Cada persona es territorio.

Aunque nuestras acciones pueden situarse como educación alternativa, desde un ejercicio de sistematización, hemos seguido tres senderos teóricos a manera de reflexión, todos atravesados por el itinerar.

Seinijsuca, un ritual de itinerancias territoriales: siguiendo los pasos de los ancestros, caminando sus senderos, *chaki-ñankuna*, veredas y barrizales, nos identificamos no solo con “caminar la palabra”, como dice la gente del pueblo nasa. En este caso nos referimos al ritual del *seinijsuca*, cuya práctica nos ha llevado a caminar el *MuisKanoba*, que significa andar interculturalmente sobre las huellas de la sangre del alma de la gente. En este caminar tejemos paz, construimos conocimientos, entrelazamos saberes. La escuela puede salirse de su ensimismamiento y entenderse viva en la cotidianidad de la caminada. Entonces retomamos

los antiguos caminos de reflexión muisca para compartir y compartirnos, para sabernos uno solo los seres humanos y la madre tierra. Pero en estas itinerancias no solo los ‘poseedores del conocimiento’ son los maestros, cada niño, niña y joven tienen algo para compartir. Así entrelazamos la ciencia occidental europea con la ciencia cotidiana de los recorridores del territorio. Finalmente, nos podemos construir como seres humanos y con ello construimos conocimientos.

Itinerancias didácticas: entre las itinerancias territoriales encontramos que, en el corazón de las clases del colegio, también están presentes otras historias y cotidianidades particulares. Estas tienen que ver con las itinerancias por las diversas propuestas didácticas de los maestros. Estar en un aula con un poco más de cuarenta estudiantes es una experiencia de confluencia de construcciones personales. A través de las pedagogías de *MuisKanoba* contemplamos, describimos y damos cuenta de las confluencias que conforman las itinerancias didácticas. Estas se definen como los tejidos de relaciones con conceptos o procesos propios de las disciplinas que en la escuela se presentan, pero siempre con una mirada desde lo que cada uno de esos niños y jóvenes son. Entonces, estas itinerancias son producciones *in situ*, constante ejercicio de confluir. Son un fin, pero también medio para generar relaciones interculturales. Propician espacios por donde la gente se pueda mover, haciendo que los estudiantes se concentren, pregunten e indaguen. Explicado ello en términos de pensamiento crítico, esto ha sido productivo porque hay posibilidades de elegir entre lo que se hace. A más opciones de acción presentes en el aula, más opciones de aprendizaje hay. En este sentido, sería una deconstrucción de la persona misma, noción bastante trabajada por quienes se han dedicado a la corriente científica social del pensamiento decolonial.

En el aula y en la clase el principio no es la quietud, es el movimiento. Es posible que el movimiento de los cuerpos origine movimientos en las ideas. En equipo los estudiantes contemplan desde diversas estaciones un concepto en el mismo tiempo, esto origina que la clase ya no sea una, sino la intersección de las contemplaciones. Hace que se quiera estar en una estación de la clase, pero también en la otra. Hace que se vea lo mismo desde diferentes puntos y que se confronten ideas, al interior de los sujetos y entre ellos. En este movimiento entre personas y en el interior de ellas se construye la persona y, por ende, se le construye sentido al conocimiento formal escolar.

Construcción de las personas para construir conocimientos: como lo describimos en el ítem anterior, mediante las itinerancias las personas se tejen y tejen a las demás con quienes interactúan. Así se construyen y construyen a las otras personas. Es en esta relación intercultural que los ‘conocimientos científicos’ institucionalizados —también conocidos como los de Occidente, los que aparecen en la escuela— tendrán sentido o significación en tanto puedan contribuir a darle sentido o significación a los tejidos realizados en la vida cotidiana desde un contexto.

Así pues, las artes y las ciencias deben atender problemas particulares desde la formulación de prácticas pedagógicas coherentes con la misión que les compete en el contexto y en las realidades actuales. Las instituciones educativas deberían ser laboratorios de la cotidianidad, y, por tanto, emprender su transformación desde la forma de pensarse. Esto se consigue atendiendo una de las fortalezas más evidentes en el escenario escolar: las diversidades y sus formas de manifestarse. Se precisan discursos pedagógicos que se ocupen de las diversidades

y sus palimpsestos, caracterizados por la coexistencia de épocas, culturas, cotidianidades, historias, identidades y memorias. Por esto, antes que cualquier contenido ‘científico’ o ‘académico’, es prioritaria la construcción de las personas

Desde hace tres días nuestros corazones pueden tejer mochila de hombre y muer nuevamente

Bára is urán ques ita cuihinro-uhwinro.

En este transcurso de producción cosmogónica nos hemos estado inventando otro espacio escolar. Así surgió el día 6 durante el año 2010: el día de la otra escuela, con la idea de construir una escuela donde la gente aprenda de la gente y que toda la comunidad tenga la posibilidad de configurar sus identidades. El día 6 consiste en una jornada completa que se compone de un momento para hacer dirección de curso, otro para el desarrollo del proyecto de ciclo y otro para reunión de docentes. Nuestras reuniones han contribuido al debate sobre aquello que hacemos y queremos. Nos ha permitido analizar las decisiones tomadas y evolucionar en la manera en que planeamos, ejecutamos y evaluamos lo que hacemos. En ese marco surgió la iniciativa llamada centros de interés en la jornada matutina y los proyectos de ciclo en la jornada vespertina.

Estrategias

En 2012 surgió la propuesta de organizar un “consejo de etnias”, aprovechando la inusitada llegada de familias afro-descendientes, aunándose a la creciente presencia de niñas, niños y jóvenes rurales e indígenas provenientes de varias regiones del país. En paralelo, aquel 2012 un grupo de cinco docentes a cargo de las áreas de ciencias económicas y políticas y filosofía, crearon un seminario interdisciplinar basado en tratar temas de la coyuntura nacional, buscando que sus estudiantes hallaran un sentido práctico para los temas de cada área vinculada. Este a su vez fue el origen de la biciclase, donde se vincularon tres maestras de ciencias y matemáticas, animadas por incorporar la itinerancia como escenario pedagógico (López, Martín, Moreno, Gómez y Uri, 2017). En similar perspectiva de trabajo interdisciplinar, tuvieron origen la iniciativa *Ishcani*, territorio de paz y la casita de la paz. Finalmente, hace parte de nuestra propuesta intercultural, el programa “secundaria acelerada” para estudiantes en extra-edad, que surge en 2015 con un curso y hoy ya cuenta con cuatro: dos en jornada matutina y dos en jornada vespertina. Fruto de este programa, desde 2017 venimos ejecutando el proyecto “y Vos-qué?”. La siguiente es una clasificación de dichas estrategias en dos categorías: las de índole curricular y otras extra-curriculares.

Estrategias Curriculares

Proyectos de ciclo: Son diseñados por el grupo de profesores al inicio del año y se desarrollan en dos momentos, todos los días en los primeros 15 minutos del día. Cada día 6. Sus finalidades varían de acuerdo con las edades de los estudiantes o por lo menos con los grados en que se encuentran. Existe un formato de planeación y seguimiento del mismo, lo cual ha permitido a lo largo de tres años evaluar y mejorar la aplicación del año siguiente. En los proyectos de ciclo el impacto ha estado en la posibilidad de estar más cerca de las familias, saber cómo llegan a la institución sus hijas e hijos, cómo transcurre su cotidianidad y conocer sus habilidades y potencialidades

Secundaria acelerada: Con el apoyo de la secretaría de educación pudimos abrir este espacio de formación para estudiantes que estaban en extraedad para cursar alguno de los grados entre sexto y noveno. Ha sido la mejor oportunidad que hemos podido tener en el esfuerzo para que los niños y las niñas del sector tengan una posibilidad de terminar su secundaria en la educación formal. Le hemos dado respuesta a situaciones particulares, les hacemos un seguimiento cercano a sus dificultades y por ello es posible aprovechar las fortalezas que cada uno de los estudiantes tiene. Así logramos que los cursos del aula regular tengan un promedio de edades similares para facilitar las actividades de clase. Este programa ha permitido el ingreso de setenta estudiantes por año. En este momento la deserción del mismo bajó del 50% al 11%. Podemos dar la oportunidad de volver a la escuela a quienes por diversas razones la habían abandonado, a través de modelos educativos diferentes y acordes con esta situación

Seminario interdisciplinar: Teniendo presente que el mundo tiene problemáticas complejas y que los análisis posibles que puedan hacerse no deben estar sujetos sólo a una ciencia, los profesores de economía y política y química decidieron analizar el cambio climático. La pretensión de este trabajo es dar una panorámica de las implicaciones de este fenómeno en la vida del planeta, pero a su vez es darnos luces para hacer el currículo interdisciplinar en el colegio, dejar de hacer materias por separado para poder juntarnos en la solución o explicación de problemas de la sociedad. Ha permitido desarrollar las habilidades comunicativas y sociales de los estudiantes abriéndoles la oportunidad de entender fenómenos mundiales y su responsabilidad en ellos. De igual manera, ha facilitado la integración de los cursos décimos, entendiéndose como uno solo

Estrategias Extracurriculares

Biciclaste: Tiene como objetivo itinerar por la ciudad en bicicleta y aprender de lo que la ciudad ofrece. La iniciativa ha logrado ampliar los horarios escolares, ya que es una itinerancia mayor a las cinco o seis horas de la jornada. Estudiantes y docentes que participan han reconocido la ciudad como un escenario de violencias olvidadas (<http://cort.as/-ABQ8>). Las salidas han permitido un reconocimiento de los lugares de residencia de las familias, para entender mejor las dinámicas de violencia y marginación en que conviven (Figura 3).



Figura 3. Biciclasa. Momentos previos al inicio de recorrido en bicicleta por sitios de interés pedagógico. Cada estudiante lleva su bicicleta, aunque el colegio gradualmente ha ido adquiriendo algunas bisis para uso exclusivo del proyecto. La iniciativa incluye la realización de triciclases, donde niñas y niños de ciclo inicial acuden con sus triciclos, en compañía de papás, mamás y docentes. Fuente: Acervo fotográfico comunitario del colegio, 2017

Casita de la Paz: Tiene como objetivo propiciar otros espacios de recreación para niñas y niños a la hora del descanso, pues el colegio no cuenta con espacios recreativos suficientes. Del mismo modo busca evitar las agresiones físicas precisamente por la falta de espacio. Los niños y las niñas han vuelto a pensar en juegos antiguos donde pueden encontrar otras formas de divertirse sin el continuo correr o jugar con balones como única opción de divertimento.

Consejo de etnias: Espacio abierto para la construcción identitaria de estudiantes indígenas y afrodescendientes. Busca la configuración de las identidades étnicas en el particular contexto ciudadano de Bogotá. Niñas, niños y jóvenes afrodescendientes, indígenas y de origen mestizo se reconocen en su individualidad y en sus historias. Reconocen el legado que sus ancestros les han proporcionado y el valor histórico de su existencia. Sienten orgullo de ser quienes son (<http://cort.as/-ABQp>).

Ishcani, lugar de paz: Huerta comunitaria creada con el fin de aprender el valor de generar y mantener vida. Es desarrollado los sábados con niños y niñas de secundaria, pero cuenta con la constante participación de estudiantes y sus familias (<http://cort.as/-ABP8>). Hemos logrado convocar a estudiantes que encuentran nuevas habilidades para oficios relacionados con el cultivar. Convocamos a madres y padres para que colaboren con plantas con las cuales adecuar los espacios del colegio y sus alrededores (Figura 4)



Figura 4. Casita de la paz. El proyecto surge como alternativa de actividades lúdicas durante los tiempos de descanso, con el fin de atenuar los conflictos surgidos en el patio durante improvisadas disputas de balones. Cada estudiante acude a la casita para solicitar juegos didácticos, canchas de mini-tejo y juegos de mesa. Fuente: Acervo fotográfico comunitario del colegio, 2016

Proyecto “y Vos-qué?”: Espacio de comunicación abierto para los estudiantes que están consumiendo o en riesgo de consumir sustancias psicoactivas. Fue abierto ante la negligencia de las instituciones de salud de brindar posibilidades reales de manejo del consumo a los adolescentes. Se ha convertido en un lugar donde es posible la escucha respetuosa de problemas y otras diversas situaciones familiares, así como también de la posibilidad de entender mejor las consecuencias del consumo de estas sustancias. La iniciativa ha logrado apoyar estudiantes en situaciones de consumo de sustancias psicoactivas, abrir las posibilidades de diálogo sin juzgar sus decisiones y posibilitar que puedan hablar abiertamente de lo que son y piensan.

Con-juegos con las comunidades vecinas hace dos días.

Bonirä uwbohiná kuesro

Desde 2011 hasta finales de 2014, tuvieron lugar dos hitos de la memoria como emprendimientos con-jugados entre comunidad y colegio. El primero en torno al rescate de las memorias en el zepeuagoscua o juego del tejo. El segundo consistió en invitar compañeros mayas de Guatemala para que compartiéramos el tejo y sus juegos de pelota mesoamericana (Panqueba, 2015a). Quisimos convocar la experiencia del proceso de paz en aquel país centroamericano, y por ello nos dispusimos a realizar los contactos y gestiones necesarias. Otro ejercicio en similar sentido fue “tejiendo lazos de hermandad en América latina”, donde nos contactamos con un colegio privado en Guatemala para compartir cotidianidades vía internet entre niñas y niños de ambas instituciones.

Nos hemos convertido en un referente de educación intercultural en Bogotá, al tiempo que la comunidad muisca y otras organizaciones también han madurado sus iniciativas. Así, paulatinamente, ha sido posible contar con la colaboración de programas universitarios y distritales, los cuales acompañan y disponen sus recursos económicos para aunar a nuestros esfuerzos. Por ejemplo, durante el mes de noviembre de 2012, cuatro jugadores mayas provenientes de Guatemala visitaron la ciudad de Bogotá, gracias a la cooperación institucional entre Colombia y Guatemala (<http://cort.as/-ABRx>). Por Colombia participaron: la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte de Bogotá, además de la Universidad Pedagógica Nacional. Por Guatemala, tuvimos el apoyo del Ministerio de Cultura y Deportes. En 2013 la iniciativa fue ampliada, de tal manera que tuvimos la visita de un *ajq'ij* (sabedor) maya que realizó talleres de matemática vigesimal con docentes y grupos sociales de Bosa y el municipio de Ubaté, Cundinamarca (<http://cort.as/-ABS6>). En aquella ocasión se incorporó la Asociación CUZA-BAGUE del territorio muisca de Bosa (<http://cort.as/-ABSC>).

En esta coyuntura contamos con la participación del Centro de Investigación y Educación Popular, que desde 2013 nos acompañó a fortalecer nuestra propuesta Ishcani. Paulatinamente las acciones fueron ganando importancia entre las directivas del jardín infantil Uba Rhua del cabildo muisca, el Ministerio de Cultura y la Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes. En algunos programas hemos sido co-partícipes de manera coyuntural, compartiendo espacios, actividades artísticas y eventos de concurrencia local. De esa manera, la auto-gestión comunidad-colegio se ha visto sensiblemente reforzada, situándonos actualmente en una etapa de urgente re-sistematización y de re-ordenamiento de nuestro colegio

En paralelo a estos ejercicios de investigación-acción, desde el año 2007 venimos realizando durante cada mes de septiembre, eventos culturales, científicos y académicos para celebrar un aniversario más del colegio (<http://cort.as/-ABSa> y <http://cort.as/-ABSm>). En 2016 echamos a andar la semana institucional, en cuyo marco tiene lugar una minga que denominamos “Territorio muisca ayer, hoy y siempre”. La minga está conformada por actividades culturales, artísticas, académicas y una exposición plástica donde cada docente, grupos estudiantiles y personas de la comunidad, aportan sus trabajos (fotografías de la jornada en 2016: <http://cort.as/-ABSx>). La más reciente minga de “Territorio muisca ayer, hoy y siempre”, la llevamos a cabo durante el pasado mes de septiembre de 2017 (Figura 5).



Figura 5. Memoria y territorio. Jornadas donde docentes, estudiantes y familias disponen objetos de la memoria, fotografías y audiovisuales referentes a la historia y vida cotidiana de la comunidad educativa en el territorio muisca de Bosa. Fuente: Acervo fotográfico comunitario del colegio, septiembre de 2017.

Convocamos para esta ocasión a directivos docentes que se desempeñaron en el colegio, al consejo de ancianas y ancianos del cabildo muisca, docentes y estudiantes del jardín infantil Uba-Rhua que administra el cabildo, así como a las organizaciones étnicas y comunales, con las cuales hemos estado adelantando diferentes iniciativas interinstitucionales. Esta jornada se denominó: “San Berno+100. Territorio ayer hoy y siempre” (<http://cort.as/-ABTB>).

Esta historia había sido invisible para las y los docentes que se vincularon por concurso público de méritos en el 2010, precisamente por sus imaginarios de llegar a una escuela sin pasado, una escuela llena de violencia y de estudiantes difíciles. Poco a poco y desarrollando la misma trayectoria que habíamos vivido en comunidad, niñas, niños, jóvenes y docentes, caminamos por los senderos de MuisKanoba. Diseñamos una itinerancia mayor para aproximarnos a la construcción identitaria docente. Iniciamos por cartografías para encontrarnos en nuestras historias y recorridos geográficos, y continuamos saliendo por el territorio cercano al colegio para reconocer dónde estamos. De esa forma quedaron propuestas las con-versaciones en donde pudimos mirarnos persona a persona: especulándonos. A partir de allí cada quién, o en grupos, empezaron a identificar de qué otra manera es posible que aprendamos (grandes y chicos). Las producciones textuales y audiovisuales han acompañado estas etapas: allí han ido quedando las evidencias sobre lo que podemos contar: nuestras percepciones, mitos y transformaciones al respecto de permanecer en San Berno.

Pensando y diciendo hace un día, desde la raíz de esta tierra.

Ubistyi waquinro séhwanro cas rehcaro.

Dieciséis años han transcurrido desde los primeros atisbos de MuisKanoba como una propuesta de investigación- aprehendizaje des-cubierta en territorio del pueblo muisca, y aprehendida de abuelas y abuelos que legaron sus conocimientos en palabras, grafías, pictogramas, juegos, costumbres y prácticas de vida cotidiana (Peralta y Panqueba, 2010). Durante la segunda década del siglo XXI, esta matriz tomó vida propia, desbordando sus alcances hacia otros contextos, siendo adoptado en emprendimientos académicos y pedagógicos. Ha sido insumo principal de por lo menos cinco tesis; dos en nivel licenciatura y tres en nivel de maestría. En cuanto a las tesis de pregrado, MuisKanoba figura justamente como antecedente para la edificación del consejo de etnias con estudiantes del Colegio San Bernardino en Bosa (López, 2013), pero también como metodología de trabajo respecto de la conformación de identidades étnicas en dicha institución (Salazar y Lasso, 2013).

Respecto a los trabajos de maestría, el más reciente (Rodríguez, 2017) le ubica como marco pedagógico para realizar una práctica docente ejecutada en el municipio de Suacha, Cundinamarca. En tal escenario fue adoptada como enfoque pedagógico (Aguilera y Panqueba, 2017). Entretanto, desde una perspectiva de la pedagogía crítica, los principios cosmogónicos de MuisKanoba son aplicados al campo de las artes textiles y la danza como

una propuesta para otro colegio bogotano (Villa y Torres, 2015). En un sentido muy similar, otro trabajo trata sobre la adaptación de sus seis pedagogías a un emprendimiento de educación ambiental, también dentro de un colegio ubicado en Bogotá (Cruz, 2014).

Trabajos como los aquí señalados, acompañan desde una perspectiva académica la transformación de la escuela desde su rico entramado territorial. Este es un nuevo deber-ser como espacio de tejido donde como territorios, podamos interrelacionarnos entre personas. En la escuela podemos pensar, soñar y comenzar a vivir la Colombia en la que cabemos como iguales, pero diferentes. La cuestión remite a preguntarnos acerca de cómo podemos diseñar e implementar ambientes o espacios de aprehendizaje en donde las personas nos construyamos desde nuestros tejidos interculturales (no sólo en la escuela) y a través de la itinerancia de pensamientos y territorios.

Este planteamiento nos remitió a crear un espacio transversal para construirnos como seres humanos, responsables, con dignidad y respeto por la vida. La metodología que proponemos tiene en claro que, la comunidad educativa logrará despertar su atención para aprender a contemplar su territorio, crear e impulsar su creatividad y la capacidad para la experimentación, haciendo posible la libre expresión de las ideas. Para el desarrollo de cada una de las estrategias llevamos a la acción la descripción, las confluencias, la revisión histórica, la contemplación, las memorias cotidianas y las cuencas de los descubrimientos. No es posible decir con exactitud cuándo estás haciendo una de ellas, porque al ser parte del territorio, viven en cada acción nuestra. Si fuera posible describir el camino que en general recorreremos sería el siguiente:

Primero contemplamos, miramos con los ojos, la piel, los sentidos, leemos nuestro rededor. A partir de esta lectura nos juntamos con otros para buscar nuestras confluencias, compartimos, discutimos, describimos. Hacemos revisiones históricas, de la historia contada y la que deseamos contar. Luego descubrimos, ya que hemos hallado unas cuencas hermosísimas, esto es, de donde brota la sabiduría de las familias es decir de las vidas de las personas, sus itinerancias por el país o la ciudad, sus alimentos, sus costumbres festivas, sus medicinas, su forma de ver el mundo. Una vez hecho este recorrido, nos ponemos de acuerdo, planeamos lo que vamos a hacer, lo compartimos, lo comunicamos, invitamos y vivimos. No se trata de fases o etapas, se trata de leer la vida con diferentes miradas, de descubrir, compartir y construir. Lo hacemos entre docentes, y entre docentes con estudiantes. San Bernardo tiene una forma de ser y de estar nacida de la conjunción entre lo rural y lo urbano, y de nuestra forma de entendernos en el territorio.

Es importante mencionar que mantenemos una actitud de constante cuestionamiento por lo que hacemos como docentes, por lo que somos como personas y primordialmente de nuestra responsabilidad con el país. Esa actitud nos permite diseñar e implementar iniciativas que con la constante evaluación y registro van evolucionando. Por ello es posible romper horarios, organizaciones temáticas, formas evaluativas. No sería posible organizar las invenciones de docentes y estudiantes si las directivas no tuvieran esa apertura al cambio y a la experimentación. Hemos adoptado una forma de planeación en el marco administrativo del modelo del marco lógico que nos permite diseñar, planear, organizar, objetivos, metas, indicadores, acciones y actividades, con la posibilidad de la evaluación constante para verificar el cumplimiento de lo propuesto.

Nuestra metodología es una conjunción de lo abierto con lo cerrado, de lo incierto con lo cierto, de lo medible con lo incommensurable, es nuestra vida misma. Ha sido una experiencia de trabajo continua y sostenida en el tiempo –desde el año 2000–, sin haber requerido necesariamente de una asignación presupuestal del Estado u ONGs, para su desarrollo. Su autosostenibilidad ha estado a cargo de comuneros y comuneras muiscas, docentes del colegio y algunas organizaciones barriales de las veredas San José y San Bernardino. La comunidad no funciona con cronogramas, fechas, plazos u otras condiciones de la institucionalidad, sus ritmos los proponen sus comuneros y comuneras. Existen fechas –como en todo– para realizar algunos eventos: una asamblea, el Festival, la fiesta, etc, pero no hay tales cuando de animar se trata. Los grupos participantes proponen los tiempos, apropiando espacios y momentos, tal como se evidencia en algunas actividades de comuneros muiscas jóvenes y sus amistades de barrios aledaños.

La fortaleza máxima de esta supervivencia para una experiencia de naturaleza institucional-comunitaria, ha sido su funcionamiento cotidiano. La idea de una comunidad educadora se hace evidente al analizar esta experiencia, pues a pesar de la existencia de la Institución Educativa Distrital San Bernardino que justamente opera con el objeto de educar, la comunidad indígena ha estado formando desde el ámbito cotidiano a muchas de las personas que conforman la comunidad educativa San Bernardina. Son entonces dos hechos, los que constituyen la singularidad más sobresaliente en esta experiencia: su autosostenibilidad institucional-comunitaria y su capacidad de aportar saberes desde la cotidianidad.

Senti-pensa-razonar en la comunidad del colegio San Bernardino

Ura istanakr waquinro-séwanro San Bernardino uwbohiná.

Aunque ya logramos posicionar nuestros principios cosmogónicos y pedagógicos a través de MuisKanoba, en estos momentos urge nuestro re-planteamiento del horizonte institucional. Estamos ad portas de consolidar un Proyecto Educativo acorde con lo que venimos haciendo. Este es un aprendizaje que nos ha demandado ir evaluando los proyectos, para irlos ubicando estratégicamente en el marco programático y pedagógico. Desde aquella perspectiva continuamos nuestra *u'wboniná* (o minga) en la que con-jugamos cosmovisiones *u'wa* y experiencias muiscas, como herencias de la familia chibcha. Entonces emerge con fuerza *urá istanakr*, expresión en *u'waka* que figura una relación de amor donde existen los mismos propósitos, ideales y pensamientos, pero diferenciados por las experiencias, el género y las capacidades de cada persona. *Urá* es el corazón pero también el poder, la razón y el abdomen. Regularmente la palabra no es empleada sola, siempre va unida a otra para expresar pesar (*urá shirthiro*), pureza (*urá kesa*), tristeza (*urá buto rehjecro*), evaluar-mirar el corazón (*urá wajitró*), juicioso (*urá sejwac biró*), arrepentirse-cambiar de corazón (*urá tejhmonro*), agradecimiento, tener buen corazón (*urá ayro*).

Para que exista algo, es necesario que exista unido. Por eso decidimos exponer el juego entre personas, pensamientos, sentimientos, experiencias y grupos como un con-juego. Esta es la propuesta de análisis que evocamos para significar que, si bien existen perspectivas interculturales colectivas, no deben ser olvidadas las subjetividades de cada persona. *Urá istanakr* para la que son necesarias las individualidades. Este argumento probablemente contradice la supuesta relación de “lo indígena” como colectivo. Sin embargo, no debe ser entendido dentro de los acontecimientos políticos que han colocado “lo colectivo” como

estrategia individual de supervivencia. Más bien como una forma de entender que a partir de las subjetividades se construye el colectivo creador para con-jugar los saberes.

Un factor que ha favorecido en gran medida la realización de esta iniciativa, es la cercanía de la vivienda al colegio, lo cual también ha coadyuvado en la posibilidad de pensarnos desde otra orilla la educación. Es un colegio en la urbe, pero con vida cotidiana que evoca la ruralidad que recién viene desvaneciéndose. Por otra parte, merece especial mención la voluntad de las profesoras y los profesores para hacer cosas diferentes en tiempos fuera de la jornada laboral. La capacidad de aprender es necesaria para estos desarrollos: la definición de ser maestra y maestro y la comprensión de procedimientos administrativos. La articulación de las cosmovisiones de cada persona, familia y comunidad. Entender que somos uno con la madre naturaleza y que también somos territorio.

Estamos en camino de constituirnos como el primer colegio distrital de carácter intercultural. Pero desde nuestra experiencia demandamos una interculturalidad con perspectiva internacional, que tome distancia de aquella percepción acerca de la exclusividad de beneficio para los saberes y personas indígenas, rom o afro (Panqueba, 2015b). Nuestra perspectiva se amplía hacia el ámbito internacional, considerando por ejemplo la adopción de idiomas extranjeros, así como indígenas. En este momento hemos adelantado sistematizaciones, pero es urgente retomar el seiñisuca por un nuevo territorio cambiante para determinar el perfil de esta interculturalidad.

Los emprendimientos en el colegio San Bernardino se ubican en un ámbito de pedagogías emergentes, en tanto promueven una educación alternativa que demandan las propias dinámicas que nos cruzan la cotidianidad. Actualmente estamos en condiciones de compartir nuestra experiencia, por ejemplo, con instituciones oficiales que vienen registrando alta matrícula de estudiantes indígenas embera, wounaan, huitoto, wayúu, entre otros. Y si bien la Secretaría de Educación ha desplegado varias acciones frente a la urgencia, las estrategias que hemos realizado durante estos años pueden atender las necesidades de mejoramiento en ambiente escolar. En estos momentos sabemos que este es un factor trascendente para mejorar los índices de permanencia estudiantil, pero también docente.

Referencias

- Aguilera, A. y Panqueba, J. (2017). Con-jugar con Muiskanoba. Matriz para la intervención pedagógica en el colegio Santa Ana de Suacha. *Educación y Ciudad*, (37), 157-168
- Cruz, A. (2014). *Estrategia de aula para la enseñanza del concepto ambiente y sus dimensiones desde la pedagogía muisKanoba*. (Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias.
- Huérfino, A. y Panqueba, J. (2006). MuisKanoba: Territorios de aprendizajes para cotidianidades interculturales. Manuscrito de la comunidad intercultural MuisKanoba en Santayá.

- López, J. (2013). *Construcción colectiva de la identidad raizal en el Colegio San Bernardino*. (Tesis de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- López, A., Martín, N., Moreno, L., Gómez, S., y Uní. (2017). *Un encuentro pedagógico con el ser, el saber y el territorio: ¡Hagamos biciclase!*. Sistematización de experiencias de acompañamiento in-situ 2016. Infancia, convivencia y paz, ambientes de aprendizaje y saberes tecnomediados. Bogotá: Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico, 203-228.
- Ochoa, M. (2014). Educación alternativa: un desafío permanente y necesario. Disponible en <http://cort.as/-ACth>
- Panqueba, J. (2015a). Kwitara Santayá u'wbohiná- kueshro. Conjugación de patrimonios corporales ancestrales en el Colegio San Bernardino de Bosa: territorio Muisca de Bogotá. *Premio a la Investigación e Innovación Educativa en el Distrito Capital 2014*. Bogotá: Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Panqueba, J. (2015b). Redes y desenredos: educación, diversidad e interculturalidad en Bogotá. *Revista Internacional Magisterio*, (77), 56-61.
- Panqueba, J. (2006). El 'otro' lado de Bogotá: Memoria cotidiana e identificación histórica de la comunidad indígena muisca de Bosa en Bogotá, Colombia. Tesis de maestría en ciencias sociales con especialidad en Estudios Étnicos. Quito: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Pareja, F. y Huérfano, A. (2004). Juego cromático y paisaje sonoro en los muiscas. Ponencia presentada en el Foro Latinoamericano de Oralidad, en Montevideo, Uruguay.
- Peralta, B.; Panqueba, J. y Huérfano, A. (2012). Revisión histórica de la educación en el territorio muisca de Bosa, entre sus memorias cotidianas. En Memoria, conflicto y escuela. Voces y experiencias de maestros y maestras. Bogotá: Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico.
- Peralta, B. y Panqueba, J. (2010). Itinerancias territoriales y patrimonios pedagógicos para la escuela intercultural. Aprehendizajes desde los conocimientos ancestrales y construcción de MuisKanoba en el Colegio San Bernardino del Territorio Muisca de Bosa. *Premio a la Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica 2009*. Bogotá: Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico.
- Rodríguez, L. (2017). Propuesta curricular para la articulación de la práctica docente con la pedagogía MuisKanoba en el Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana del territorio de Soacha Colombia. Tesis de maestría en Educación. Bogotá: Universidad de los Andes.

Salazar, L. y Lasso, M. (2013). Historia oral y memoria cotidiana en los procesos de configuración de identidad en estudiantes muisca del IED San Bernardino. Tesis de licenciatura en Educación Básica con énfasis en humanidades y lengua castellana. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación.

Universidad Nacional de Colombia (2010). Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país. Disponible en <http://cort.as/-ACtZ>

Villa, N. y Torres, C. (2015). La cultura muisca en la escuela: una aproximación a la interculturalidad. Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de Magíster en Educación. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.